BULLETIN TRIMESTRIEL
N° 225
1er trimestre 2014
APEMU - 6 Impasse Dubet - 33700 Mérignac

Association des Professeurs d'Education Musicale
www.apemu.fr

SOMMAIRE

Edito.....2

Vie de l'association :
Courrier au Conseil Supérieur des Programmes.....3
De retour de stage avec Nathalie Barthélémy...6 à 9
Bulletin d'adhésion.....11
CA et bureau.....30
Délégués académiques.....31

Actualités :
Programmes du baccalauréat 2015.....4 - 5
Naissance.....10

Dossier : la diversité des cultures
Introduction.....12 - 13
Aborder les musiques extra-européennes en classe...14 - 15
La diversité culturelle au lycée.....16 - 17
Pourquoi j'utilise l'iPad en classe ?.....18 à 21
Comment les musiciens s'approprient la culture des autres ?....22 à 25
Des cultures sous l'éclairage des musiques pour prier...26 à 29

EDITO

Chers collègues,

Ce numéro consacré à la diversité des cultures fait suite aux réflexions autour du congrès de Besançon sur le thème : gérer le collectif et la diversité. Cette question de la diversité mobilise bien d'autres instances que l'éducation musicale. On voit fleurir les expressions, chartes, lois autour de la diversité. Les entreprises, les partis politiques, les écoles bref la société entière est invitée à intégrer des personnes issues de la diversité, expression idiote s'il en est car ne sommes-nous pas tous issus de la diversité ? Favorise-t-on la diversité en la catégorisant (les personnes issues de la diversité et les autres...) ?

Au delà des expressions, cette valeur fondamentale doit nous faire réfléchir sur notre discipline, sa place et notre manière d'enseigner car la diversité doit être une valeur admise et partagée par tous, naturellement, sans que la loi nous y oblige. Notre discipline se trouve au centre de cette éducation à la diversité. L'élève y découvre des musiques, des cultures, des traditions. Par la pratique, il prend conscience que cette diversité plus qu'une richesse conditionne la réalisation d'un projet musical car la diversité ne s'enseigne pas, elle se vit. L'éducation musicale est le lieu idéal pour éprouver à tout moment cette diversité.

Si nous, professeurs d'éducation musicale partageons tous cette évidence, il semble difficile de la faire comprendre... Récemment, encore, il était question de flûte-à-bec dans la presse alors que d'autres pour la deuxième fois l'émission service public sur France Inter consacrée à l'enseignement de la musique en France se passe d'inviter un professeur d'éducation musicale, considérant que l'enseignement de la musique ne se fait qu'en conservatoire et avec les orchestres à l'école. Rappelons à tous ceux qui n'ont pas vu un cours d'éducation musicale depuis des dizaines d'années combien notre discipline riche et variée prend en compte notre société actuelle mondialisée et dans toute sa diversité, combien elle contribue à faire de cette diversité une valeur. Rappelons leurs également que l'éducation musicale à l'école le seul facteur d'égalité car elle concerne tous les élèves.

Enfin, si la diversité fait référence à des individualités, elle n'a de sens qu'au sein d'un groupe, un pays, une classe d'école, une association. Le groupe se nourrit de la diversité et paradoxalement n'existe que par cette diversité. C'est pourquoi, puisque nous partageons un même amour de l'enseignement musical, des valeurs communes, nous devons tous, chacun dans nos différences, nourrir notre association, l'APÉMu. Elle n'est pas la propriété de quelques « supers profs » qui partagent leur savoir, mais il appartient à tous de faire vivre l'APÉMu et par ce fait l'éducation musicale à l'école. Il s'agit simplement de parler de l'association, de ses actions, de ce qu'elle nous apporte... ou bien d'écrire des témoignages, de partager des expériences dans le bulletin, bref d'afficher cette diversité d'enseignements, de parcours, de points de vue, de culture...

Je profite de cet édito pour remercier Isabelle Bougault qui s'investit sans compter pour la trésorerie de l'association et qui a accepté de diriger la publication de ce bulletin. Je sais que vous saurez apprécier la qualité, la richesse et la diversité de ce numéro.

Anne-Claire SCEBALT

Directrice de la publication
anneclaire.scebalt@apemu.fr

LETTRE AU CONSEIL SUPÉRIEUR DES PROGRAMMES

Le jeudi 10 octobre 2013, Vincent Peillon, Ministre de l'Education Nationale a installé le Conseil National Supérieur des Programmes. Dans le cadre de la loi de la Refondation de l'Ecole, le CSP sera chargé de faire des propositions de nouveaux programmes de la maternelle au collège.
Forte d'une connaissance du terrain, des collègues, des programmes de 2008 et de ses mises en œuvre, l'APÉMu a adressé ce courrier.

Monsieur le Président du Conseil Supérieur des Programmes,

L'APÉMu, association des Professeurs d'Education Musicale, créée en 1946, regroupe des spécialistes de la discipline, tous acteurs de terrain, enseignants en collège, au lycée ou en ESPE. Elle est la seule association disciplinaire pour l'enseignement de la musique en France.

Depuis de nombreuses années, l'APÉMu mène une réflexion approfondie sur la discipline et sur nos pratiques pédagogiques. Les congrès organisés tous les deux ans témoignent de cette activité en permettant aux professeurs de travailler en atelier, d'assister à des conférences de chercheurs, de pédagogues. De même, notre bulletin, publication trimestrielle adressée à nos adhérents et aux institutions de l'Education nationale propose des réflexions sur la pédagogie de l'éducation musicale, des séquences, des articles. Depuis plusieurs années, nous avons travaillé sur la mise en œuvre de l'histoire des arts, sur l'enseignement par compétence, l'articulation des compétences d'éducation musicale et du socle commun.

Les programmes d'éducation musicale parus en 2008 ont suscité de vives réactions de la part des collègues par la nouveauté de la démarche proposée. Désormais, grâce notamment à l'accompagnement de l'APÉMu, ces programmes semblent maîtrisés par la plupart des collègues. Cette « révolution » dans notre enseignement a été mise en évidence et étudiée dans notre grande enquête menée en 2012, regroupant les réponses de plus de 1000 professeurs. Les résultats et analyses ont été publiés dans le numéro spécial de notre bulletin que nous vous prions de trouver ci-joint. Cette enquête a permis de dresser un portrait du nouveau professeur d'éducation musicale, de ses conditions d'enseignement et du travail mené sur les programmes de 2008. Cette enquête a apporté aux professeurs chargés de son élaboration et de son dépouillement une connaissance approfondie des pratiques pédagogiques de leurs collègues.

Pour toutes ces raisons, nous nous permettons de vous proposer de vous rencontrer dans le cadre de la refonte des programmes annoncée par le Ministre de l'Education Nationale afin d'envisager ensemble cette réforme des programmes dans l'intérêt de l'éducation musicale et des élèves. L'APÉMu a toujours été disponible pour travailler avec les instances nationales, c'est dans ce même esprit constructif et pragmatique que nous souhaitons travailler avec vous sur cette refonte des programmes.

Dans l'attente de votre réponse, je vous prie d'agréer, Monsieur le Président, l'expression de mes sentiments distingués.

BACCALAURÉAT 2015
ENSEIGNEMENT DE SPECIALITE SERIE L – PROGRAMME LIMITATIF

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=77026

Directions de travail : l'interprétation et l'arrangement, le timbre et le son

Jean-Philippe Rameau, ensemble d'œuvres

Cet ensemble de pièces de Jean-Philippe Rameau sera étudié prioritairement des différents points de vue qui président à ces directions de travail. Toutes les pièces et leurs « versions » imposées permettront d'approfondir la question de l'interprétation comme celle du timbre et du son. En outre, certaines d'entre elles permettront d'approfondir la question de l'arrangement. Si les interprétations précisées ci-dessous et aisément accessibles sur les plateformes de téléchargement légal seront les références pour l'épreuve du baccalauréat, les candidats gagneront, tout au long de leur préparation à l'épreuve, à les comparer à d'autres versions.

Premier livre de Pièces de clavecin Prélude	Christophe Rousset, in album Rameau, pièces de clavecin Claudio Colombo, in album Rameau : complete piano music
Suite en sol Menuet 1 & Menuet 2 Les Sauvages L'Enharmonique	Alexandre Tharaud, in album Alexandre Tharaud joue Rameau Christophe Rousset, in album Rameau, pièces de clavecin
Suite en mi Le Rappel des oiseaux	Robert Casadesus, in album Jean-Philippe Rameau Christophe Rousset, in album Rameau, pièces de clavecin
Pièces de clavecin en concerts **Premier concert** La Livri **Quatrième concert** L'Indiscrète	Christophe Rousset, Les Talents lyriques, in album Rameau : six concerts en sextuor Trevor Pinnock, in album Jean-Philippe Rameau, Complete works for harpsichord

Direction de travail : la musique, diversité et relativité des cultures

Richard Galliano

- *La valse à Margaux, dans New musette*, Label bleu, 1995
- *C'est peut-être*, Alain Leprest, dans *Voce a mano*, Saravah, 1992
- *Huit et demi - La Passerella d'addio*, Nino Rota, dans *Richard Galliano* - Nino Rota, Universal, 2011
- *Taraf*, dans *Blow up*, Sony / Francis Dreyfus Music France, 1997
- *Billie*, dans *Richard Galliano solo*, Sony / Francis Dreyfus Music France, 2007
- *Aria*, 2007, dans *Richard Galliano - Bach*, Universal, 2011 (dernière plage de l'album)

Direction de travail : la musique, le rythme et le temps

Jonathan Harvey

- *Mortuos plango, vivos vocos*

BACCALAURÉAT 2015
OPTION FACULTATIVE TOUTES SERIES – PROGRAMME LIMITATIF

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=77026

Miles Davis, extraits de l'album Tutu, 1986, Warner

- *Tutu*
- *Tomaas*
- *Portia*

Jean-Philippe Rameau, ensemble d'œuvres

Ces pièces et leurs « versions » imposées permettront d'approfondir les différentes perspectives imposées par le programme de terminale et notamment celles relevant de « l'œuvre et ses pratiques ».
Les interprétations précisées ci-dessous sont aisément accessibles sur les plateformes de téléchargement légal et seront les références pour l'épreuve du baccalauréat. Cependant, les candidats gagneront, tout au long de leur préparation à l'épreuve, à les comparer à d'autres versions dans le cadre des perspectives étudiées.

Suite en sol *La Poule* *Les Sauvages*	Alexandre Tharaud, in album *Alexandre Tharaud joue Rameau*, Christophe Rousset, in album *Rameau, pièces de clavecin*
Suite en mi *Le Rappel des oiseaux*	Robert Casadesus, in album *Jean-Philippe Rameau* Christophe Rousset, in album *Rameau*, pièces de clavecin
Suite en la *Gavotte et cinq doubles**	Alexandre Tharaud, in album *Alexandre Tharaud joue Rameau*, Trevor Pinnock, in album *Jean-Philippe Rameau,* Complete *works for harpsichord*

* Un correctif devrait indiquer « six doubles »

Le jazz et l'Orient

Les cinq pièces présentées ci-dessous forment un des trois ensembles du programme limitatif du baccalauréat. Chacune évoque de façon singulière le dialogue des cultures, celles de l'Orient et du bassin méditerranéen et celles du jazz occidental, lui-même issu d'une histoire partant de l'Afrique noire et passant par l'Amérique du nord avant d'investir la globalité du monde occidental.
La durée cumulée exceptionnellement longue de ces cinq pièces s'explique par l'esthétique même des cultures dont elles sont issues. Si les formes sont le plus souvent simples, le discours mélodique, le travail du phrasé ou encore l'ornementation exigent quant à eux un temps important pour se développer et permettre à l'auditeur d'en prendre la mesure. Les quatre problématiques du programme de terminale (*l'œuvre et son organisation, l'œuvre et ses pratiques, l'œuvre et l'histoire, l'œuvre, la musique et les autres arts*) pourront aisément être mobilisées pour réfléchir ces musiques, mesurer leur originalité et développer des pratiques musicales originales.

- Ibrahim Maalouf, *They don't care about us*, in album Diagnostic
- Rabih Abou-Khalil, *Mourir pour ton décolleté*, in album *Songs for Sad Women*
- Avishai Cohen, *Aurora*, in album *Aurora*
- Jasser Haj Youssef, *Friggya*, in album Sira
- Marcel Khalifé, *Caress*, in album *Caress*

RETOUR DE STAGE

« Le chœur en mouvement »
Lyon - 25 janvier 2014
Nathalie Barthélémy

Un peu frustrés par la durée de l'atelier « chœur en mouvement » de Nathalie Barthélémy au congrès de Besançon, nous sommes plusieurs à avoir voulu poursuivre la réflexion sur une journée entière. Cette journée a regroupé des professeurs d'éducation musicale ou d'autres disciplines, des intervenants en milieu scolaire, des animateurs musicaux.

Ce compte rendu ne se veut pas exhaustif. Vous trouverez juste de quoi vous donner envie de rencontrer Nathalie ...

NATHALIE BARTHÉLÉMY
Chef de choeur et d'orchestre, saxophoniste, Nathalie est en outre enseignante d'éducation musicale dans un collège de Baccarat, où elle monte de nombreux projets alliant danse et chant. Elle s'est nourrie à différentes sources dont celle d'Emile-Jacques Dalcroze. Créative et engagée, elle renouvelle son inspiration le plus souvent possible, et elle a décidé de faire partager son enthousiasme pour le mouvement en scène à ses collègues en grande demande - déjà dans quatre académies !

Quelques notes de Nathalie Barthélémy au sujet de la méthode d'Emile-Jacques Dalcroze.

Sa volonté est de vivre la musique avec le corps.

On observe 3 étapes de progression :

Etape 1 : L'enfant suit la musique et réagit aux propositions sonores mais de façon instinctive.
J'entends, je fais ce que j'entends, je bouge, j'invente.

Etape 2 : L'enfant prend conscience des éléments travaillés au moyen de divers jeux de réactions, d'opposition, d'association, de comparaison.
Qu'as-tu fait ? Comment l'as-tu fait ? Qu'est-ce que tu ressens ?

Etape 3 : Des exercices de plus en plus subtiles et précis mettent en jeu les relations entre le temps, l'espace et l'énergie. Le professeur amène les élèves à comprendre et à analyser les éléments, à les reconnaître au sein des thèmes proposés, à inventer.
Qu'ai-je entendu ? Quel mouvement mélodique ? Quelle différence entre ces rythmes ? Quelle vitesse ? Quelle forme ?...

« Je me prends à rêver d'une éducation musicale dans laquelle le corps jouerait lui-même le rôle d'intermédiaire entre les sons et notre pensée et deviendrait l'instrument de nos sentiments. » Jacques Dalcroze

Le corps, pourquoi ?
(Notes de Nathalie Barthélémy d'après « les cahiers pédagogiques » n°497 : « le corps à l'école »)

Les corps sert à :
- mémoriser : apprendre par coeur est une manière d'apprendre par le corps.
- comprendre : la représentation par le corps.
- communiquer : le geste et le déplacement permet l'écoute et le regard de l'autre.
- apprendre : mise en valeur de l'interaction entre le corps (faire) et l'esprit (apprendre).

Alors voici concrètement quelques ***exercices musicaux*** *que nous avons pu tester (et approuver) lors de cette rencontre.*

SE CONNAITRE

Chacun se présente par un geste (vocal et corporel). Le groupe imite le geste puis le retrouve par accumulation. Le 2e retrouve le geste du 1er et le sien ; le 3e celui du 1er, du 2e et le sien ...).

S'ECHAUFFFER

L'humeur du jour : le « coup de cœur »/ le « coup de gueule » : créer deux phrases différentes : les exprimer avec notre corps (coup de cœur en gestes) et (coup de gueule en mouvements) en se déplaçant dans l'espace.

SE CONCENTRER

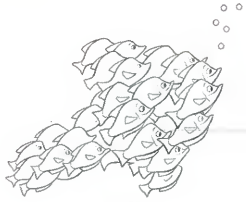
Le Samouraï : mouvement synchronisé avec un cri « O » (bras en avant), puis « A » (bras au dessus de la tête) et « É » (mains jointes en direction de la taille du voisin). Le dernier geste indique la personne suivante qui prend en charge la cellule.

S'ORIENTER

Prendre conscience des 4 lieux de la scène : jardin / cour / fond / devant. Le groupe se déplace sur une pulsation bien marquée et rejoint un espace indiqué par le professeur.

BOUGER EN GROUPE

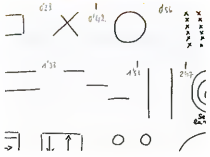
Le banc de poisson : se déplacer en suivant le « guide » tel un ban de poissons sur une musique.



OSTINATOS EN MOUVEMENTS

Exemple : la marche de Sacco et Vanzetti (Ennio Morricone)
Chaque mélodie de l'ostinato est scénarisée par des gestes simples qui permettent également la mémorisation. La polyphonie gestuelle facilite la polyphonie vocale.
(voir la partition en annexe)

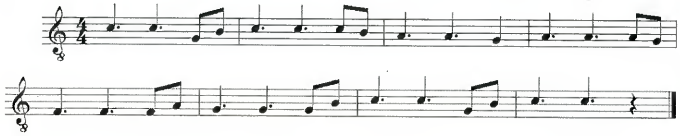
UN CHŒUR MULTIDIRECTIONNEL et MODULABLE



Former des figures tout en marchant sur la pulsation : rectangle, croix, cercle, colonnes, signe égal (fond/devant), escaliers, signe égal (jardin/cour), escargot, échange rectangle, triangle, échange signe égal, une ligne fond de scène...

OSTINATO EN MOUVEMENT - 2

Exemple : Stand by me (Ben E. King)
Apprentissage de chaque partie (basse, mélodie, rythmique...) en y insérant la construction des figures, les gestes et les déplacements.



ACCESSOIRE : LE FOULARD

Dans l'espace, marche et « lance/ rattrape » du foulard sur des mesures à 2, à 3, à 4 temps. Application sur une chanson.

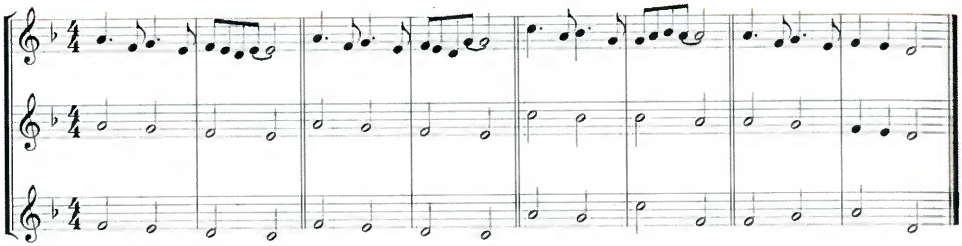
ACCESSOIRE : LE TAMBOURIN

Les tambourins circulent : on l'offre pour que la personne suivante puisse matérialiser le temps fort de la mesure ou le début de la phrase musicale.

Nathalie Barthélémy
nathalie.barthelemy@ac-nancy-metz.fr

ANNEXE

Exemple de mise en espace
« Marche de Sacco et Vanzetti »
Ennio Morricone
Version de Georges Moustaki (1984)



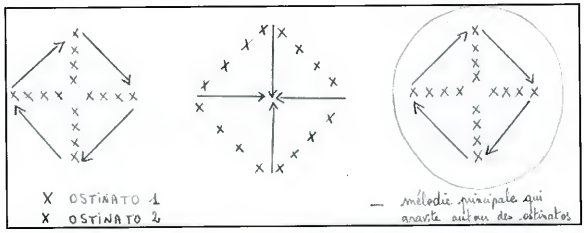
Maintenant, Nicolas et Bart	Vous dormez au fond de nos coeurs	Vous étiez tous seuls dans la mort	Mais par elle vous vaincrez
Ostinato 1 (grave)			
Bras droit devant Bras gauche devant Bras droit en bas Bras gauche en bas	idem	Appui côté pied droit Reviens Appui côté pied gauche Reviens	Tourne lentement sur place
Ostinato 2 (medium)			
Bras droit haut Bras gauche haut Bras droit devant Bras gauche devant	Idem	Appui droite devant Reviens Appui gauche derrière Reviens	Tourne lentement sur place

Propositions de mise en espace du chœur (ou de la classe) :

Proposition n°1 :

Les gestes sont travaillés en position statique. La mélodie « marche » : on « voyage autour des ostinatos ».

Proposition n°2 :
Déplacement selon
les figures qui suivent.



OYÉ, OYÉ, OYÉ ...

Un groupe de collègues d'éducation musicale ont envoyé ce faire-part de naissance à l'APÉMu.

https://sites.google.com/site/videoseducationmusicale/
http://minu.me/clk9 (version courte)

Vidéos pédagogiques
D'éducation musicale

Le site a commencé à vivre il y quelques jours à peine.

Venez le découvrir !

L'idée de ce site a émergé sur twitter grâce aux échanges nombreux et fructueux entre plusieurs enseignants d'éducation musicale :

@EdMusicale1, @nikkojazz, @logannvince, @nicoguitare, @nicocollege

Une petite enquête rapide vous permettra de retrouver qui sont ces personnes (en allant visiter le site par exemple).

Le site a été créé pour mutualiser des ressources qu'on appelle « capsules ». Les capsules, ce sont des vidéos courtes (généralement de 3-4 minutes) fabriquées par des enseignants pour expliquer des notions à leurs étudiants. En ligne, elles sont disponibles dans toutes les phases du travail. Ces vidéos sont très utiles (voire indispensables) pour le dispositif de la classe inversée, mais pas seulement. Elles peuvent aborder une notion technique (le canon, l'ostinato...), une époque, un style, ou une œuvre. Construites par des enseignants en collège, elles s'adressent à des élèves de collège.

Le but est double :
- faire découvrir et mutualiser les vidéos
- encourager d'autres collègues à construire des vidéos et à participer à leur mutualisation.

Outre des capsules, sont aussi répertoriées d'autres vidéos utiles pour nos cours. Sans évoquer les productions musicales (enregistrements de concerts, clips...), ce sont les vidéos explicatives et pédagogiques qui sont mises en avant. On peut par exemple découvrir les « partitions graphiques » (musicogramme des œuvres en lien direct avec la partition), ou des partitions annotées et commentées. Des professeurs de lycée sont très habiles dans ce domaine, partagent leur travail et nous font gagner un temps précieux quant à notre préparation de jury des épreuves du baccalauréat.

Les outils de fabrication des capsules sont nombreux, quelle que soit la plateforme sur laquelle vous travaillez : IOS, windows, ou même applications pour tablettes numériques. Les éventuels tâtonnements techniques des premières fois sont rapidement oubliés grâce à l'accroche des élèves. Hébergées par You Tube, ces vidéos peuvent aussi facilement être accompagnées d'un questionnaire en ligne.

N'hésitez pas, lancez-vous !

Et rejoignez-nous sur Twitter pour partager encore davantage !

BULLETIN D'ADHÉSION ou D'ABONNEMENT 2014

à retourner au délégué académique ou à défaut à la secrétaire de l'association

❒ Renouvellement ❒ Nouveau

M^me^, M^elle^, M. (Nom, prénom) .....

Adresse complète .....

.....

Téléphone .....

Courriel .....

Grade ou situation .....

Indice/échelon .....

Etablissement .....

Académie .....

TARIFS

Tarif plein	38€
Temps partiel, retraité Indice inférieur à 466	19€
Deuxième adhérent d'un couple Stagiaires, contractuels, vacataires	10€

ADHÉSION

Je soussigné(e) déclare

❒ Adhérer à l'APÉMu et m'abonner à la revue

❒ Adhérer à l'APÉMu sans recevoir les revues

❒ M'abonner uniquement aux revues

MONTANT DÛ (chèque à l'ordre de l'APÉMu) : .....

Fait à **le** **Signature :**

L'adhésion est valable pour l'année civile et inclut l'envoi des 4 numéros annuels de la revue, rétroactivement en cas d'adhésion en cours d'année.
Toute demande d'adhésion envoyée après le 30 septembre sera validée pour l'année civile suivante.
Le traitement informatisé du présent formulaire a fait l'objet d'une déclaration de conformité auprès de la CNIL. Vous pouvez exercer votre droit d'accès et de rectification des données vous concernant en vous adressant à votre délégué académique, à défaut, directement à notre secrétaire.

DOSSIER : LA DIVERSITÉ DES CULTURES

Introduction

« Si la problématique de la diversité des cultures à l'école n'est pas nouvelle, elle a connu durant les dernières décennies des transformations considérables, aussi bien au niveau de la réflexion théorique sur les approches interculturelles qu'en ce qui concerne les actions pédagogiques concrètes dans l'espace scolaire. Ces transformations dépendent à la fois des réformes scolaires en cours et des visées politiques plus globales qui les sous-tendent. [...]

La culture dont il est question ici est celle qu'amènent à l'école tous les acteurs scolaires. Toutefois, c'est la culture d'origine des élèves qui est souvent au centre des préoccupations de la littérature spécialisée et des politiques éducatives.

D'un point de vue historique, les cultures des élèves n'étaient pas les bienvenues dans l'école obligatoire occidentale de la deuxième moitié du XIXe siècle. Les préoccupations de l'époque étaient centrées sur l'impératif de scolariser tous les élèves, au-delà de leurs appartenances culturelles ou régionales, pour en faire des citoyens à part entière et des agents clefs de la modernisation de l'État-nation. Ainsi, les cultures particulières des élèves devaient progressivement s'effacer pour laisser la place à une culture nationale unitaire. »

Les cultures à l'école : entre indifférence et valorisation
Abdeljalil Akkari
Revue internationale d'éducation de Sèvres n°63

« L'éducation artistique et culturelle peut se référer à des systèmes de valeurs différents. Elle peut incarner la volonté de transmettre une tradition, d'apprendre aux enfants à se conformer à un modèle d'autorité. Elle peut avoir comme but d'assigner les enfants à la culture de leur communauté d'origine. Elle peut aussi encourager à la créativité, à la découverte de l'infinie diversité des formes et des langages artistiques. »

L'éducation artistique et culturelle peut-elle contribuer au dialogue interculturel ?
Jean-Marc Lauret
« Culture et recherche » n°114-115

Dans ce numéro, nous avons souhaité interroger plusieurs aspects de la relation entre diversité culturelle et éducation musicale :

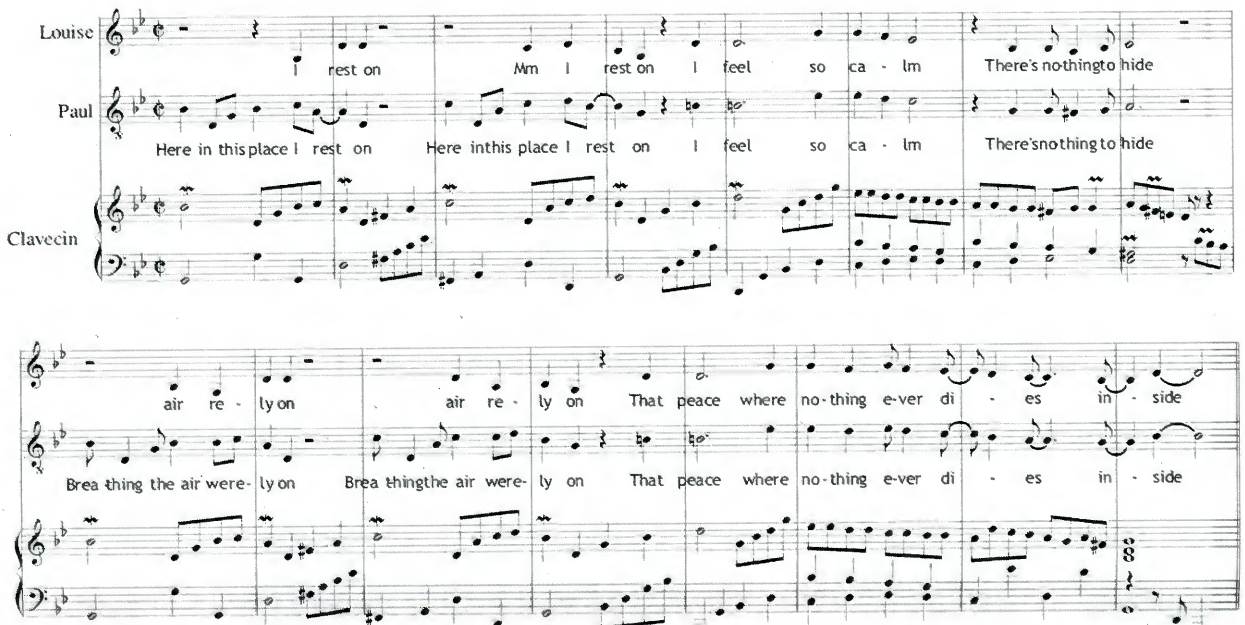
- les différentes origines culturelles des élèves
- comment les musiciens intègrent d'autres cultures ?
- approcher d'autres cultures au travers d'œuvres musicales
-l'introduction dans les cours de l'environnement culturel des élèves (le cas des nouvelles technologies).

Comme cela est mentionné à plusieurs reprises dans les programmes d'éducation musicale, la connaissance d'autres cultures et les enjeux culturels prennent une part importante dans notre enseignement. Le programme limitatif du baccalauréat incite à la découverte de la confrontation de différentes cultures (Richard Galliano, le jazz et l'Orient...).

En lien direct avec le sujet sur les œuvres de Rameau et la question des identités culturelles, découvrons la chanson « Here in this place ».

Un album : private domain
Un chef de chœur / arrangeur / coordonnateur : Laurence Equilbey (Iko) – et une équipe « pop et électro »
Deux chanteurs : Louise et Paul
Une œuvre du répertoire savant : « les sauvages » (extrait des Indes Galantes) de J.P. Rameau
Une idée : *« Private Domain, c'est une sorte de vision intérieure, que je voulais absolument partager : ouvrir les portes entre le classique, la pop et l'électro »*

NB : dans la nouvelle version, les musiciens jouent des si bécarre mesures 5 et 13.



ABORDER DES MUSIQUES EXTRA-EUROPÉENNES

Musiques du monde, africaines, brésiliennes, ou encore métissées, voilà des thématiques de séquences que nous avons réalisées ou que nous avons croisées sur différents sites. Pour autant avons-nous bien conscience de ce que nous faisons en proposant de telles séquences ? Quels sont les images et les stéréotypes que nous véhiculons à travers elles et surtout, sur quels fondements musicaux et ethno-musicologiques reposent-elles ? Quel est l'intérêt, en termes de formation musical apporté par de telles séquences ? Autant de questions auxquelles nous tenterons d'apporter des éléments de réponses.

L'exemple le plus répandu dans les 1ers et 2nd degrés reste encore celui de la musique africaine. Pourtant il suffit de regarder une carte du continent africain pour mesurer le caractère réducteur de cette proposition. En effet, la situation politique actuelle ne cesse de nous le rappeler, il y autant de point commun entre l'Algérie et l'Afrique du Sud qu'entre l'Island et la Grèce d'un point de vue géographique, linguistique, historique, culturel, etc. Penser à une musique africaine n'est-il pas réducteur ? Ecoutons la musique produite en Afrique et constatons que la diversité des musiques africaines ne peut être réduite à une simple forme d'expression. Là encore, il y autant de similitudes entre une musique mandingue (qui se décline elle-même en une multitude de formes d'expressions) et celle de Salif Keïta qu'entre un bagad breton ou une polyphonie corse et une chanson d'Etienne Daho.

Que se cache-t-il derrière cet exemple « musique africaine ». En général, l'enseignant cherche à évoquer des musiques qui font partie de ses représentations, de ses stéréotypes, de ce qu'il en connaît. Les exemples les plus connus étant les musiques d'Afrique de l'Ouest avec des instruments particuliers comme le djembé. Nous voyons que l'enseignant fait ici référence à une représentation qu'il se fait de la musique africaine à travers des stéréotypes et des connaissances qu'il peut construire à travers des expériences émanant soit de sa pratique personnelle, soit de son environnement. Il faudrait faire appel ici aux notions de représentations ou conceptions développées par les didacticiens des sciences et de pratiques sociales de référence qui sont souvent mises en avant lorsque nous parlons de l'apprentissage des élèves mais qui s'applique en plein lorsque nous évoquons la préparation d'un enseignement. En effet, les enseignants vont plus facilement vers les supports qui leur sont connus.

Griot de Montanso, 1872

Pour autant, le souhait manifesté par les enseignants d'évoquer les musiques du monde, relevant du désir d'ouvrir les élèves à d'autres esthétiques, à d'autres réalités musicales trouvent ici un obstacle éthique puisque cette ouverture s'avère être réductrice et relevant parfois d'une vision héritée d'un passé colonialiste.

Aussi, comment sortir de ce biais en gardant le souhait d'ouvrir les élèves à la diversité des musiques dans le monde, en restant au cœur de ce qui nous intéresse : la musique. Il semble, qu'ici il faille nous recentrer sur la discipline et accepter de revenir à des modalités d'élaboration de séquences qui seraient plus rigoureuses.

Dans un premier temps, il apparaît indispensable de s'interroger sur l'élément musical abordé, la notion mise en avant pour cibler le support le plus adapté. Si nous partons sur l'entrée du successif et du simultané (domaine p.15 des programmes), qui dégage des notions musicales aussi variées que plans sonores, fonctions musicales, polyphonie, ostinato.... constituent un point de départ à associer aux trois autres domaines intéressants pour entrer dans une séquence permettant de convoquer des musiques du monde. Ainsi, sur cette entrée théorique, on peut parfaitement illustrer le propos, mettre en évidence une technique musicale à partir d'un exemple sonore provenant d'une autre tradition musicale que celle du répertoire occidental.

Si nous souhaitons aborder la question de la construction de plans sonores par accumulation d'ostinati, le chant *Baga Giné* extrait d'une compilation de chansons guinéennes enregistrées par un groupe traditionnel malenké sous la direction de Famodou Konaté est très intéressant. En effet, cet enregistrement met en évidence plusieurs éléments :

- Le jeu polyrythmique de ces types de musiques,
- La diversité des timbres joués (dun et djembés),
- La construction de la polyrythmie de manière progressive,
- La complémentarité des lignes,
- Le jeu soliste/chœur du chant significatif des musiques d'Afrique de l'ouest.

Ces éléments travaillés, les projets musicaux liés ne manquent pas : de la reconstitution de la pièce entendue, à la réalisation d'accompagnements rythmiques ou mélodiques de chansons ou textes, nous avons ici l'embarras du choix.

A partir de cet extrait musical, on met en évidence des notions musicales qu'il sera aisé de retrouver dans d'autres exemples et de réinvestir dans un projet musical mettant en jeu ces notions. Ainsi, l'élève « apprend à comparer les musiques pour, induire, déduire et vérifier des connaissances qu'il utilisera ensuite dans d'autres contextes ». Par exemple, la présence dans cette musique de technique de question/réponse entre le soliste et le chœur, comme technique musicale très présente dans cette tradition, peut se retrouver dans d'autres formes musicales influencées par ces musiques. Il sera, en effet, intéressant de comparer des styles musicaux comme le « spiritual » ou les « work-songs » noir américains et de mettre en évidence les similitudes techniques.

A travers cet exemple, nous pouvons ainsi mesurer l'importance du choix de l'œuvre de référence et du projet musical qui permet tout à la fois de fixer les finalités du cours, et construire des repères musicaux dans des répertoires « extra-européens ». Le tout, dans cette expérience passionnante étant de veiller à ne pas construire des stéréotypes enfermant l'élève dans des représentations non fondées qui relèveraient davantage de l'image d'Epinal que des savoirs et des compétences visées.

Fernando Segui
ESPE, Lyon

LA DIVERSITÉ CULTURELLE : CONTRAINTE ET RICHESSE

La question de la diversité culturelle se pose aussi dans des contextes où l'on ne l'attend pas spontanément. Elle ne pose certes pas au lycée de problèmes de gestion de classe mais s'insinue dans l'élaboration du cours comme dans les épreuves d'examen, tant en section L (littéraire), avec l'option de spécialité, qu'en TMD, Techniques de la Musique et de la Danse.

Il est parfois utile de rappeler aux professeurs et conseillers d'orientation en collège que l'**option de spécialité** est accessible à tout élève qui montre un intérêt pour la musique. Les lycéens, qu'ils aient ou non suivi une option en seconde, arrivent de tous horizons et avec des acquis personnels très hétérogènes. C'est à la rentrée de septembre qu'on découvre dans une classe de première combien pratiquent un instrument, combien lisent peu ou prou la musique. On peut alors seulement commencer les arrangements, les approches progressives ainsi que les projets de l'année. Cette hétérogénéité donne à chaque élève, pendant le cours, l'occasion d'expliquer aux autres ce qu'ils ne connaissent peut-être pas autant que lui.

Notre rôle premier est-il alors de préparer des bacheliers à des projets professionnels directement ou indirectement liés à la musique, ou d'outiller des citoyens éclairés, capables de situer dans le temps et l'espace toute musique entendue ainsi que l'usage qui en est fait ? Les deux ! Et c'est là que se posent les questions de base.

Nous sommes plusieurs à écouter les commentaires des lycéens à ce sujet, non pour proposer un démagogique cours à la carte mais pour s'interdire un chimérique cours *ex cathedra* coupé de la réalité. Il ressort de ces remarques, faites avant ou après l'obtention du baccalauréat selon les cas, que la réponse à la question ci-dessus est multiple. Des élèves trouvent leur compte dans cette approche culturelle et généraliste de la musique, d'autres attendent un contenu technique complet. Dans la même optique, je demandais un jour à un jeune musicien en première STL s'il préparait l'option facultative de musique dans son lycée, il m'a répondu qu'on ne faisait que jouer en groupes des musiques qui ne l'intéressaient pas, et qu'il y irait si on abordait plus largement la culture musicale et si on faisait découvrir des musiques d'origines variées. La pratique, oui, l'écoute avant tout, bien sûr, mais des lycéens souhaitent voir étendue la palette des options musicales.

Actuellement, cette diversité alimente le débat sur les nouvelles épreuves au baccalauréat. La tendance récente est d'offrir la possibilité à tout lycéen de passer dans de bonnes conditions ces épreuves sans obligation de lecture ni de pratique externe de la musique. C'est louable, et les raisons de ce choix sont explicites et compréhensibles. Cela n'empêche que, quand on explique comment se dérouleront maintenant les épreuves, des élèves nous disent que si on n'approfondit pas au lycée les questions techniques, y compris de lecture de partition et d'analyse, on ne le fera jamais.

C'est là que se posent les limites de la prise en compte de la diversité culturelle. Nous savons la gérer dans nos classes mais l'épreuve au baccalauréat est, heureusement, unique et égale pour tous. A quels types d'élèves s'adresse-t-elle alors ? Gardons en vue qu'en deçà de cette limite critique, il ne nous est tout de même pas interdit d'ouvrir une partition ni de parler d'un accord, d'une cadence ni d'une forme. On peut élargir, enrichir le cours en répondant aux attentes du moment, sans perdre de vue l'esprit qui régit l'épreuve écrite et orale.

Regardons maintenant ce qu'il en est pour **les T.M.D.**

La question de la diversité culturelle ne se pose pas de la même façon. Les origines culturelles des élèves ne s'en diversifient pas moins depuis quelques années, ne serait-ce que du fait de la diversification de l'enseignement spécialisé et de la prise en compte de nouvelles pratiques dans les œuvres proposées et imposées pour le baccalauréat. Sont depuis quelques années pris en compte le chant, le jazz, les musiques traditionnelles et les musiques actuelles. Arrivent maintenant en T.M.D. des élèves qui doivent apprendre à lire, au moins en clés de sol et de fa. N'y voyons pas une régression, mais un élargissement du recrutement et, surtout, des projets professionnels qui ne se limitent plus à une place de musicien dans un orchestre. Il n'en demeure pas moins que, si la question des projets d'études et professionnels se posait ci-dessus pour l'option de spécialité en L, le baccalauréat T.M.D. doit alors rester celui qui garantit une formation technique, analytique, historique et culturelle complète et solide.

Prenons le seul exemple des chiffrages d'harmonie, élément apparemment anodin d'un cours beaucoup plus vaste. « Pourquoi fais-tu encore des chiffrages, à quoi ça sert ? » me demanda-t-on un jour. Les chiffrages sont directement utiles dans la pratique de la basse continue, du jazz et de la variété. C'est aussi un code utile pour désigner des accords qu'on entend ou qu'on veut obtenir sans se perdre dans de longues phrases. La question n'est donc pas leur utilité, mais les différences entre le code ... classique, et le code utilisé en jazz, chanson et variété, lui-même connaissant quelques variantes. Les élèves en classe de jazz sont habitués au deuxième, et les épreuves au baccalauréat font appel au premier. C'est là qu'intervient une fois de plus la gestion de la diversité culturelle. Plutôt que de se borner dans un code en ignorant l'autre, il est préférable de faire connaître les deux à tous les élèves. Adapter l'épreuve de *Technique musicale*, en discernant les deux chiffrages selon les candidats, outre l'ajout d'une complication dans le déroulement d'un examen qui en subit assez actuellement, reviendrait à isoler les musiciens de jazz dans leur particularité. On sait pourtant que les très bons musiciens, de jazz ou non, sont ceux ouverts à toutes musiques. Tous les élèves sont gagnants si on explique le raisonnement des chiffrages classiques qui désignent avec d'autres nuances les mêmes accords que les chiffrages de jazz. De plus, les élèves en jazz ou musiques actuelles sont fiers d'apporter leurs connaissances et un autre éclairage à cet exercice qui consiste à écouter l'harmonie et à désigner *a posteriori* les accords entendus.

Ces interrogations se posent, bien sûr, sur l'ensemble de notre enseignement, la simple question technique des chiffrages n'est qu'un petit exemple.

On voit par là que la diversité culturelle ne se trouve pas seulement dans les origines géographiques et socio culturelles des élèves, mais aussi dans leurs goûts et projets musicaux, quels que soient le niveau et l'examen concerné. Le débat nous mobilise particulièrement quand la prise en compte de cette diversité touche le contenu même d'un examen comme le baccalauréat.

Patrice Latour
Rouen

POURQUOI J'UTILISE L'IPAD EN EDUCATION MUSICALE ?

Vaste question ! Envisagée de mon point de vue enseignant puis élargi à l'élève, cette réponse sera premièrement construite en suivant le modèle d'intégration des TICE de Ruben Puentedura : SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redéfinition). Une large partie sera d'ailleurs consacrée à la Redéfinition de mon enseignement avec cet outil. Pour finir, j'expliquerai pourquoi mon choix s'est porté sur la machine d'Apple et non sur celle d'un autre fabricant.

Substitution : tout, avec une tablette ?

La tablette me permet de stocker des médias tels que des images, œuvres musicales et vidéos. Ces données sont importées en wifi ou par connexion à mon ordinateur. L'iPad a aussi accès aux *nuages* (Dropbox, iCloud...) dans lesquels tous mes cours se trouvent – à condition bien sûr que la connexion le permette...

Ces données peuvent être diffusées grâce à un vidéo projecteur et un système d'amplification. Avec ou sans fil selon le matériel.
Renseigner la fiche d'appel, le cahier de texte, les notes et les appréciations sur l'ENT sont des actions réalisées depuis le navigateur intégré. Personnellement, j'utilise Evernote pour le cahier de texte.

Enfin, je peux créer mes cours (dans l'application Pages notamment), les arrangements pour le projet musical (GarageBand pour n'en citer qu'une) et enfin imprimer sans fil (Printer Pro).

Toutes les tâches quotidiennes peuvent donc être réalisées à l'aide de ma seule tablette.

Augmentation

L'outil présente des avantages notables comme sa portabilité, son autonomie (une journée de cours sans problème), une grande solidité et enfin, une disponibilité immédiate. Fini l'allumage interminable, un seul toucher sort de veille l'appareil qui est immédiatement disponible.

L'intégration du *nuage en ligne* (iCloud) au sein de la tablette me permet de commencer un travail sur l'iPad, de le poursuivre sur iPhone et de le terminer sur le Mac/PC, sans rien faire. C'est une habitude difficile à occulter une fois que l'on y a pris goût.

Comparé à un ordinateur fixe, éventuellement présent dans mes salles (mais souvent lent voire obsolète) ou avec mon ordinateur portable, la tablette fait donc le poids. Enfin, sans le faire, bref, vous aurez compris !

L'évaluation du chant en classe entière... en vidéo

Pour l'évaluation du chant en classe entière, je peux enregistrer la classe en audio mais aussi la filmer. Demandant à nos élèves d'adopter une posture correcte pour chanter, nous sommes les seuls à pouvoir affirmer de sa bonne mise en œuvre. Filmer l'évaluation de la classe entière permet non seulement d'évaluer la qualité de la production vocale mais également la posture.
L'auto-évaluation prend une dimension supplémentaire, les élèves peuvent s'auto-évaluer, en se voyant, et se découvrir en situation. L'enregistrement audio de cette prestation est déposé sur l'ENT (Evernote).

Création de la bande son d'un film facilitée

Recréer les bruitages d'un extrait de film ou de dessin animé était une activité très ludique pour les élèves, mais elle était un vrai casse-tête pour le montage de mon côté ! Tandis qu'une fois

la vidéo importée dans l'iPad (iMovie), il me suffit de supprimer la piste sonore originale, de démarrer l'enregistrement et de capter la création des élèves ! Le micro intégré de l'iPad peut convenir mais je lui préfère mon Zoom H2 que je branche à l'iPad à l'aide d'un adaptateur et d'un Hub alimenté (pardon pour la technique mais je préfère le préciser). Il existe par ailleurs un tas de micros spécifiquement compatibles ou conçus pour les tablettes.

Ouvrir la classe à l'extérieur par un jeu musical sur Twitter : #twittson

Lors d'un brainstorming d'activités pédagogiques à réaliser entre des twittclasses (enseignants francophones), j'ai lancé l'idée du #twittson. Un jeu consistant à proposer un son à d'autres twittclasses qui doivent reconnaître de quoi il s'agit. Pour ce faire, il faut enregistrer (sur SoundCloud) d'une part et (idéalement) filmer d'autre part l'exécution d'un son (film déposé sur Dropbox). On propose notre son à deviner avec la balise #twittson. Les classes suivant la balise répondent en posant des questions sur la nature du son. Questions auxquelles nous répondons en donnant quelques indices. A notre charge ensuite de trouver les sons des autres classes !
Cette activité ludique me permet de parler du son (attaque, chute, timbre...), de susciter l'imagination et la créativité des élèves, mais aussi d'évaluer certains items du socle (notamment dans la compétence 1 et 4). J'essaie en effet de faire rédiger les réponses ou les questions aux élèves eux-mêmes, sous ma validation avant de publier.

Un projet interdisciplinaire et numérique : #twitthaiku

Depuis 2 ans est organisé un concours de Haïku sur Twitter. Ouvert au grand public comme aux scolaires, il est demandé de rédiger un haïku sur la balise #twitthaïku. Après avoir étudié cette forme poétique, nous écrivons un haïku et créons un paysage sonore enregistré sur iPad.

Même si ces deux projets liés à Twitter peuvent être réalisés sans iPad, l'outil tablette permet pour le Twittson, de capter et filmer les créations pour les déposer sur les plateformes en ligne et enfin les tweeter. Dans le cas du TwittHaiku, l'iPad permet d'écrire, d'enregistrer le paysage sonore, de photographier son illustration (il pourrait également servir à créer l'illustration, l'iPad en arts plastiques est très pertinent) et de tweeter le tout.
On peut réaliser chacune des activités avec un seul outil, alors qu'il aurait auparavant fallu de multiples équipements. L'iPad se comporte comme un « facilitateur » de la réalisation de ces projets.

Modification

Une technologie spécifique à Apple nommée AirPlay ouvre la possibilité de diffuser de la vidéo et du son provenant de la tablette, sans fil. Pour pouvoir l'utiliser, je dispose d'une borne wifi et d'un module de transmission multimédia (Apple Tv) activés au besoin. Cette technologie apporte une re-configuration de ma posture en classe en étant plus disponible, plus mobile et plus proche des élèves.

Je peux me déplacer dans la salle, tablette en main, tout en diffusant son, image, vidéo et même, annoter le cours en direct (GoodReader, Notability ou Explain Everything). Je dois admettre que dans ma pratique, la tâche d'annotation est confiée à un élève (de préférence celui qui n'a strictement rien à faire de l'éducation musicale mais qui sera toujours intéressé par le fait d'avoir l'iPad entre les mains, au prix de quelques smileys en plus de la trace écrite...).

Le temps d'écoute en groupe

Le temps d'écoute est toujours resté le moment du cours le plus décevant pour moi. J'observais que malgré tous mes efforts (interactivité, œuvres récentes, humoristiques...), seulement quelques élèves participaient, une majorité se contentait de prendre le cours et une dernière partie décrochait. De plus, je ne trouvais pas comment jauger précisément la compréhension et la perception de l'élément étudié en vue d'une personnalisation des apprentissages.

La tablette peut avoir l'interactivité d'un TBI. C'est donc à l'aide des 5 iPad mini dont je dispose (et également de multiplicateurs de port diffusant le son de la tablette sur 5 écouteurs simultanément) que les élèves, disposés en groupes, réalisent l'activité qui aurait pu être exécutée au TBI. Par exemple, déplacer des étiquettes dans un ordre particulier ou sur une zone précise (StickAround). Ces mini-jeux sont réalisés de façon autonome puis nous comparons les résultats. Le contenu de l'activité reste le même mais l'intérêt, l'implication et donc l'efficacité des élèves me semblent bien plus importants. De plus, ces activités peuvent être reprises lors des remédiations de façon individuelle ou à plusieurs dans le cas d'un tutorat.

Réécriture d'une chanson en autonomie

Pour cette activité, j'ai laissé le soin aux groupes de choisir la chanson à réécrire. Ils ont recherché le playback/karaoké de l'oeuvre sur Youtube, l'ont téléchargé puis importé dans l'application qui permet d'enregistrer leur voix (iMovie).
La modification réside d'abord dans l'autonomie qui s'est dégagée du travail des groupes. En effet, ils avaient tout entre leurs mains pour pouvoir essayer, mettre en place et répéter à loisir. Ensuite, les élèves devaient écrire leurs paroles en lieu et place de la vidéo originale afin de publier le tout à nouveau sur Youtube.

CONSEILS AUX DEBUTANTS

L'iPad possède un potentiel créatif inouï. Le mettre entre les mains des élèves peut complètement redéfinir la façon dont le cours d'éducation musicale se déroule et se vit.

Élèves créateurs

Chaque groupe d'élèves disposait d'une activité différente en lien avec la musique à la cour de Louis XIV : ressources et questionnaires sur différents thèmes, danse, body tap... à partir desquels ils devaient créer une vidéo permettant au reste de la classe de compléter le cours, de saisir et d'apprendre un pattern de body-tap, de danser. Les créations ont été hétérogènes mais nombreuses ont été au delà de mes attentes !

Au cours de la première étape de cette expérience, l'exploration des ressources, les élèves pouvaient disposer de leurs smartphones. A partir de leurs terminaux mobile, ils se sont connectés à mon iPad en ayant accès aux ressources les concernant (application Documents). Ils ont ensuite envoyé leur travail par ce même procédé directement sur mon iPad. Trois applications ont été utilisées pour créer les vidéos : Tellagami, iMovie ou ExplainEverything.

Découvrir son espace proche : une dimension visuelle, sonore, interdisciplinaire et créative

Les élèves de 6^{e} ont découvert leur espace proche, smartphones et iPads en main. Les objectifs étaient multiples : mesure du volume sonore, enregistrement audio du paysage sonore, photos et vidéos, le tout géocalisé grâce à la fonction GPS.

Nous projetons par ailleurs de créer un livre numérique pour relater et analyser les données récoltées. Ce sera bien sûr l'occasion d'aborder les dangers pour l'audition des volumes trop élevés et également de créer des affiches préventives (avec Pages) pour la journée de l'audition.

Dans cette perspective, nous réaliserons plus tard dans l'année des créations musicales à base de sons enregistrés dans des lieux précis (cantine, cours, salle de classe, gymnase...) que nous insérerons dans des applications musicales (MadPad et MovBeats) afin de proposer les compositions sur Twitter sous forme de jeu : dans quel lieu a été réalisée cette oeuvre ?

Un livre audio pour rendre compte d'une sortie-concert

Au jour de notre sortie, les iPads n'étaient pas arrivés. Au retour de la sortie, Les iPad étaient là ! La classe a été interrogée sur ses impressions post-concert. Les réponses enregistrées sur iPad puis insérées dans l'application Book Creator, les groupes ont chacun réalisé une double page contenant : une question, les réponses audio et une ou plusieurs images le cas échéant. Le livre a été déposé sur un *nuage en ligne* (Dropbox) accessible via l'ENT et consultable par les parents depuis une tablette ou un ordinateur.

Aujourd'hui, nous prendrions les iPads pour réaliser un live-tweet [NDLR : on tweete au fur et à mesure des événements, en direct] avec photos du départ, de la mise en scène et du concert.

Aider à la mémorisation de la prononciation

Les modèles des chants, des passages délicats (rythme, prononciation...) sont mis à disposition des élèves sur l'ENT (Evernote). L'intérêt de cet enregistrement est bien d'aider l'élève à mémoriser de façon auditive la prononciation ou mise en place et ainsi d'en faciliter son apprentissage. En particulier pour les élèves DYS qui ont, pour certains, d'énormes difficulté en langue étrangère.

L'iPad comme instrument de musique, composition, émulation

Je n'ai pas parlé du potentiel purement musical de l'iPad par manque de recul sur l'expérimentation. Evoquons :
- sa faculté à se muer en un instrument de musique virtuel (toutes sortes d'instrument traditionnels ou originaux : Gyro Synth, Orphion, Thumbjam...),
- son gigantesque catalogue d'applications de création musicale originale (Figure, Gestrument, Musyc...) ou plus traditionnels (les séquenceurs comme GarageBand)
- la lecture et la création de partitions numérique (Symphony Pro, Notion, Notate Me pour les partitions classiques, Guitar Pro pour les tablatures, Synthesia pour les claviers),
- l'émulation d'effets et ampli guitare/basse (JamUp, Amplitube...).

Pourquoi l'iPad ?

Précisons d'abord que je n'ai aucune action chez Apple ! Et que la technologie ne cesse d'avancer. Ce que j'écris maintenant sera donc sûrement faux demain, mais il me semble qu'à ce jour, l'iPad est le plus pertinent en classe d'éducation musicale. Je n'ai fait que présenter des approches possible pour notre matière dans cette réponse, mais je pense avoir donné une idée du potentiel qu'il revêt. Le catalogue purement musical de l'iPad est très étendu, il bénéficie en plus d'une communauté d'utilisateurs et de développeurs particulièrement actifs rendant le domaine dynamique et en perpétuelle évolution.

Toutefois, un grand nombre des projets que j'ai présentés peut être réalisés avec une autre tablette. Pourtant, aucun autre fabricant ne peut aujourd'hui prétendre avoir dans son catalogue une suite d'applications homogènes, complètes et intuitives telles qu'iWork (l'équivalent de la suite office) et iLife (comprenant iPhoto, iMovie pour le montage vidéo, GarageBand pour le montage et la création musicale), ni aussi performantes et simples à utiliser pour l'enseignant comme pour l'élève. Qui plus est, gratuites !

Avec 55 minutes de cours, il faut que la tablette facilite les activités, les rendent plus efficaces et pas le contraire. Dans ce cadre, l'iPad s'est d'abord substitué à mes équipements traditionnels en augmentant certaines activités de mon cours pour finir par le modifier et le redéfinir complètement.

Je n'ai que peu abordé l'intérêt, l'implication des élèves et évincé l'aspect résultat. Peut-être cela fera partie d'un prochain rendez-vous.

Nicolas Olivier
Collège Sainte-Geneviève, Le Ferradou, Ohr Torah, 31
@nicoguitare

UNE ŒUVRE A LA CROISEE DES CULTURES

(Séquence proposée par Isabelle Bougault)

Percevoir la musique, construire une culture

L'élève apprend à comparer les musiques pour induire, déduire et vérifier des connaissances qu'il utilisera ensuite dans d'autres contextes.

L'élève apprend que la création musicale aujourd'hui est à la croisée de diverses influences et traditions.

Produire de la musique

L'élève apprend que tout projet musical s'enrichit des références culturelles dont on dispose.

L'élève apprend à écouter les différentes parties musicales tout en situant son propre rôle.

COMPÉTENCES	Voix et gestes	Styles	Temps et rythme	Successif et simultané
	- Perception et respect de la pulsation - Tenir sa partie dans un contexte pOlyphonique (rythmique)	- Comparer des œuvres de styles différents - Identifier un style et une aire géographique : la musique cubaine	- Perception et interprétation d'un rythme structurant	- appréhender la notion de thème et son intégration dans les fonctions musicales

Comment des musiciens de différentes cultures s'approprient un même thème musical ?

Projet musical

Chan Chan (Compay Secundo)

Œuvres

Concerto d'Aranjuez, 2e mouvement de J. Rodrigo

Des œuvres réutilisant la mélodie du *concerto d'Aranjuez* : *Le Beirut* (Fairuz), *Spain* (Chick Coréa – avec Bobby McFerrin), *Give me the way* (Coma)

Histoire des arts

Le pavillon royal de Brighton

Evaluation

Connaissances :

- Je connais quelques caractéristiques de la musique cubaine (instruments, nom des rythmes)
- Je sais expliquer en quoi la musique cubaine est une musique métissée
- Je connais les caractéristiques principales de l'œuvre de référence

Capacités :

- Dans une polyphonie rythmique, je suis capable de garder mon rôle
- Je suis capable de jouer un ostinato rythmique pour accompagner le chant (clave)
- Je suis capable de me repérer dans le chant grâce à la carrure et l'ostinato
- Je suis capable de comparer des musiques qui font entendre le même thème musical

AUTOUR DU CONCERTO D'ARANJUEZ

Il ne s'agit pas là de métissage, mais d'interprètes de différentes cultures qui s'approprient un thème issu du répertoire classique.

Version originale :
Concerto pour guitare de Joaquin Rodrigo / http://youtu.be/e9RS4biqyAc

Structure du thème à mémoriser :
* thème A1 au cor anglais. La guitare accompagne avec des arpèges sur les pulsations. Notes tenues aux violons.
* thème A1 à la guitare, davantage orné. Notes tenus aux cordes.
* thème A2 au cor anglais (on retrouve le même ornement sur la première note, mais celle-ci est plus haute). La guitare accompagne avec des arpèges sur les pulsations. Notes tenues aux cordes.
* thème A2 à la guitare. Notes tenus aux cordes.

1ère version pour la comparaison : « Le Beirut », Fairuz.
http://youtu.be/8ayX6ZSpBgg
La comparaison porte sur la première partie de l'interprétation (avant l'entrée de la batterie)

On retrouve ...	Ce qui a changé ...
- La mélodie - L'accompagnement par un orchestre symphonique - Les accords à la guitare sur les pulsations	- La mélodie est interprétée par la voix, en arabe

2ème version pour la comparaison : « Spain », Chick Corea (interprété avec Bobby McFerrin)
http://youtu.be/gRFwC5-GxB8
La comparaison porte sur l'introduction

On retrouve ...	Ce qui a changé ...
- La trame mélodique	- L'arrangement : voix et piano - Le style : le jazz / importance de l'improvisation (tempo libre, mélodie et harmonie enrichies, accompagnement différent...)

Bobby McFerrin et Chick Corea ont toujours été dans une dynamique de mélange des styles. L'introduction fait ici référence à l'Espagne et au titre ensuite interprété, comme une sorte de « clin d'œil ». Celui-ci est accentué avec le renforcement de l'utilisation du mode de mi.

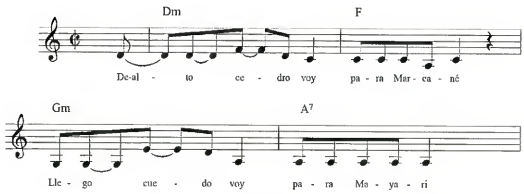
3ème version : « Tell me the way to your heart », Coma feat. LTG
http://youtu.be/ItvRU1Wod7k

On retrouve	Ce qui a changé
- Le thème (guitare et chœur de femmes)	- Le style : l'instrumentation et la rythmique propres au rap. - L'ajout du texte parlé - Les castagnettes : cliché

AUTOUR DE CHAN-CHAN

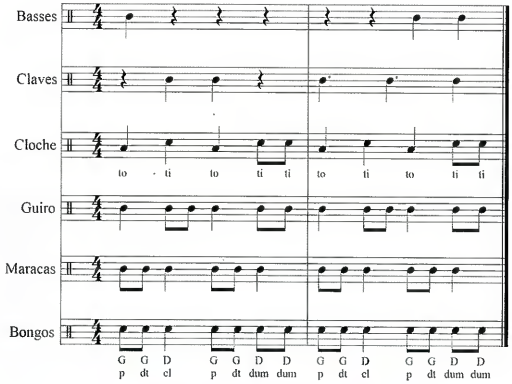
Cette fois-ci, il s'agit d'un véritable exemple de métissage, et non d'influences stylistiques. La musique cubaine est issue d'un mélange de populations depuis plusieurs siècles :

- Les indiens d'Amérique : présents à Cuba depuis l'aube de l'humanité
- Les africains : les esclaves africains amenés au XVIème siècle
- Les espagnols : Les espagnols arrivent avec Christophe Colomb en 1492



Le son : ce style musical cubain est né à la fin du XIXème siècle. Il est, à l'origine, interprété par des formations appelées conjuntos, composées d'un chanteur, d'une guitare, d'un tres (guitare à trois doubles-cordes), d'une contrebasse, d'une ou plusieurs trompettes, de bongos, de maracas et de claves. Le son est marqué par des improvisations : le montuno.

La structure de cette pièce est basée sur le rythme de la clave (et sur un ostinato harmonique). Voici un exemple de rythme superposable à la chanson :



EVALUATION

Les élèves se sont approprié un certain nombre d'œuvres et de styles. Cela permet l'évaluation sur des supports inconnus qui combinent les deux.

Par exemple :

- Carlos Santana, « En Aranjuez con tu amor »
http://youtu.be/ZVk9jPvtx0A

- Orishas, « 537 Cuba »
http://youtu.be/EztS8CYrj8w

HISTOIRE DES ARTS

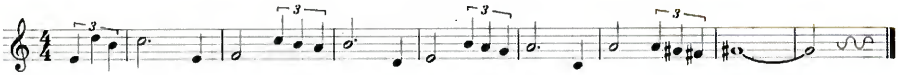
Le pavillon royal de Brighton combine deux styles architecturaux :
- L'imitation du style gothique anglais (ex: l'abbaye de Westminster, Londres, XIXème siècle)
- Le style indien musulman (ex: le Taj Mahal, Inde, XVIIème siècle)

On peut aussi trouver dans l'espace proche du collège des idées de mélanges architecturaux, avec par exemples des édifices bâtis en plusieurs périodes.

UNE PETITE PERLE À DÉCOUVRIR

« Obsession » (Sarah Vaughan), interprété par Dianne Reeves
http://www.deezer.com/track/3438440 , L'extrait évoqué est à 3:47

Le thème :



Analyse du thème :

Il est construit sur une carrure de 8 mesures.
Il est constitué d'une marche mélodique et harmonique.
Il est transposé vers l'aigu à chaque présentation.

Analyse de l'extrait :

Le thème est accompagné par trois ensembles instrumentaux, chacun propre à un style de musique, et qui fusionnent au fur et à mesure de l'extrait : un trio jazz, un orchestre de samba et un orchestre symphonique.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Thème	voix	voix	voix	voix	voix			cor	voix + cordes
Accompagnement	cordes	cordes	cordes + trio jazz	cordes + trio jazz	cordes + trio jazz	trio jazz + orchestre de samba	trio jazz + orchestre de samba	trio jazz + orchestre de samba + orchestre symphonique	trio jazz + orchestre de samba + orchestre symphonique
						Improvisation vocale en scat	Improvisation vocale en scat	Improvisation vocale en scat	

Isabelle Bougault
Collège de Lentilly (69)

LA MUSIQUE POUR PRIER ET SE RECUEILLIR

Séquence proposée par Sandrine Edelgaet et Isabelle Moty-Tran

Pour expliquer la séquence qui nous préoccupe aujourd'hui, nous nous devons d'expliquer la démarche choisie en 5ème. L'année de 5ème se décline avec les ébauches de réponses à la question générale suivante : *à quoi sert la musique ?*

La musique ? Elle sert à célébrer, à représenter... Elle sert aux enterrements et aux mariages, disent les uns. Elle sert à danser, à jouer, à se détendre, disent les autres... Nous cherchons ensemble, avec les élèves, toutes les fonctions que peut avoir la musique dans une société. Nous en déduisons ensuite quelques grands axes qui deviendront les titres des séquences de l'année.

Le but de ce chapitre, à travers l'étude d'éléments techniques de quelques musiques de différentes religions étudiées aussi dans d'autres disciplines, est d'amener les élèves à réfléchir à la différence des cultures, des croyances, de réfléchir tout simplement à l'acceptation de l'autre dans la richesse de sa différence.

Les élèves se rendent compte qu'en comparant des musiques de religions différentes, ils peuvent observer des mêmes constantes musicales. Voici la séquence par laquelle nous commençons l'année de 5ème.

Note pour la lecture : Les éléments écrits en italique sont les traces écrites sur le cahier de l'élève.

QUELLES SONT LES CARACTERISTIQUES PRINCIPALES D'UNE MUSIQUE POUR PRIER ?

Œuvre de référence : ***Gloria***, v.1700, Antonio Vivaldi (1678 – 1741)
Œuvres périphériques : Chant de louange à Allah, CD *musiques du monde* (Fuzeau)
Récitation du Coran, CD *voix du monde* (CNRS)
Récitation du Rig Veda, CD *voix du monde*
Rituel du soir, moines bouddhistes, CD *musiques du monde*

Projets musicaux : projet musical n°1 : « Go Down, Moses », spiritual
projet musical n°2 : « Erev », traditionnel hébreu

Séance 1 : Je suis capable de mettre en valeur un mot dans un texte

Échauffement
Activité : par deux, je cherche à mettre en valeur un mot dans cette phrase :
« And oppressed so hard, they could not stand », sur le rythme et l'intonation du *Gloria* de Vivaldi.
(Écrire la phrase au tableau.)

Suivant les classes, l'enseignant fait essayer les élèves volontaires ou bien laisse 30 secondes aux élèves pour « se lancer » avec le voisin de bureau sur le choix d'un mot mis en valeur.
La classe récapitule ensuite les différentes idées qui tournent autour des paramètres du son : hauteur, intensité, durée, tempo (rappel des paramètres vus en 6ème).

Écoute : *Gloria* de Vivaldi.
- je remets le texte dans l'ordre « gloria in excelsis Deo ». Les mots ont été placés préalablement au tableau, dans le désordre.
- debout : à chaque fois que j'entends « gloria », je fais un pas en avant. À chaque fois que j'entends « in excelsis Deo », sur place, j'ouvre les bras.

Est-ce difficile à faire ? (Non) Pourquoi ? (Ils font tous pareil... Mêmes syllabes, même rythme.)

Écoute : Gloria de Vivaldi
Religion : Christianisme
Texte en latin : « gloria in excelsis deo »
Formation (qui chante ? qui joue ?): On entend un chœur mixte et un orchestre. Le mot « gloria »

est répété plusieurs fois et chanté dans la nuance forte.
Le texte se comprend bien pour deux raisons : la musique est homorythmique et syllabique : tout le monde fait le même rythme et à un son correspond une syllabe.

Chant : « Go down Moses », premier couplet.

Séance 2 : Je suis capable de différencier soliste et choeur

Échauffement
Chant : « Go down, Moses ». Travail du texte et interprétation en soliste / chœur. (Une seule voix pour le chœur.)

Écoute : un groupe lève la main quand il entend un soliste. Un autre groupe lève la main quand il entend plusieurs personnes chanter en même temps.

Écoute : medley de musiques vocales, Kyrie grégorien, Haendel, Oh Happy Day
Dans la musique religieuse, on peut trouver des musiques en dialogue.
Quand un soliste dialogue avec un chœur, on parle de technique responsoriale.
Ex : le début de « Go Down, Moses », alternance entre un soliste et un chœur.

Écoute : chant de louange à Allah
Religion : Islam
Formation : 3 voix d'hommes solistes accompagnées par luths (ud) et derbouka
Langue : dialecte Arabe

Séance 3 : Je suis capable de différencier unisson et polyphonie

Échauffement
Chant : « Go Down Moses », suite et fin. Le professeur chante la deuxième voix.
Activité : pendant que la classe chante, lever la main quand le professeur ne chante pas à la même hauteur que les élèves.

Chant n°2 : « Erev », présentation et apprentissage de la première voix.

Activité d'écoute : Un geste est choisi avec la classe pour signifier qu'on entend plusieurs hauteurs différentes en même temps. Ce geste est ensuite utilisé sur l'écoute à chaque fois que l'on entend une polyphonie.

Écoute : cantillation du Coran (Sourate 58, v 11 12 13 : La protestataire)
Religion : Islam
Formation : chœur d'hommes a cappella (sans instrument).
Le Coran n'est ni parlé ni chanté mais cantillé. La cantillation est une récitation du texte sur une seule hauteur (à l'unisson). On ajoute des ornements pour ponctuer le texte. Ici ce sont des sons prolongés (à l'unisson) ou des sons criés (polyphoniques). Cette technique se retrouve dans plusieurs religions : juive, chrétienne musulmane et hindouiste...

Écoute 2 : récitation du Rig Veda
Religion : hindouisme
Formation : chœur d'hommes a cappella
Langue : sanskrit.
Ils récitent le texte sur plusieurs hauteurs, c'est donc polyphonique.

Chanter à l'unisson, c'est chanter à une seule voix (tout le monde chante la même chose en même temps)
Chanter une polyphonie, c'est chanter à plusieurs voix différentes (tout le monde ne chante pas les mêmes notes).

Remarque : la 2ème écoute peut être faite en début de séance suivante pour vérifier que les élèves ont bien compris les notions abordées.

Séance 4 : Je suis capable de chanter une polyphonie

Chant : « Erev », présentation et apprentissage de la première voix. Si le chant n'a pas été fait en séance 3, présenter le chant et donner l'objectif : chanter à plusieurs voix.
Prendre le temps nécessaire pour le texte, l'apprendre par chœur avec la classe. Finir le travail par l'enregistrement et le comparer avec la version « travaillée à la maison » de la séance suivante.

Écoute : rituel du soir
Religion : bouddhisme
Formation : chœur d'hommes, accompagné par des percussions (cloches et cymbales). Ce n'est donc pas a capella. On entend plusieurs voix qui chantent chacun des sons différents, c'est donc une polyphonie.

Séance 5 : Je suis capable de donner des caractéristiques d'une musique pour prier.

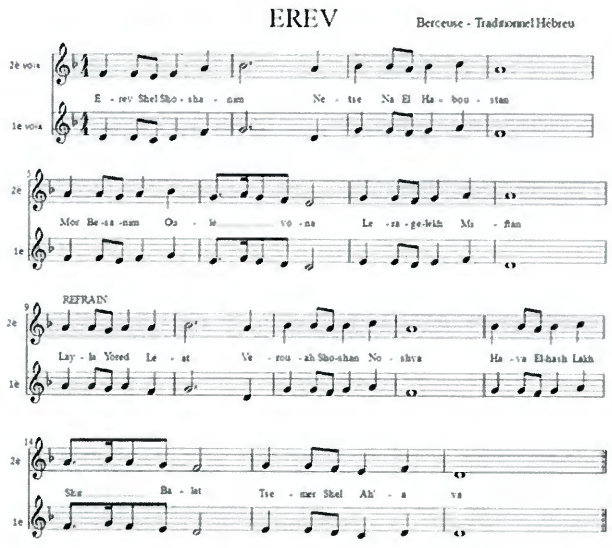
(Document culture à remplir)

Chant : « Erev », travail du plan. Les notions principales sont dans l'exécution de ce plan : on chante d'abord à l'unisson, puis en utilisant la technique responsoriale, puis en polyphonie, enfin en polyphonie a cappella. Compléter la feuille du chant avec les mots de vocabulaire appris dans le chapitre. Choisir des solistes. Choisir un groupe pour les deuxièmes voix.
Enregistrement final qui tient lieu d'évaluation de la classe.

Suggestion : Le *Gloria* de Vivaldi peut être écouté à nouveau en essayant de réemployer tous les mots appris dans la séquence. Faire appel à la mémoire de tout ce qui a été entendu pendant le chapitre. Replacer les mots de vocabulaires sur les autres écoutes du chapitre. La classe remplit ensuite le document culture.

Remarque 1: sur le document culture, on place trois mots pour la définition « entre le parler et le chanter », « cantillation », « psalmodie » et « récitation ».

Remarque 2 : comme l'année de 5ème est axée en grande partie autour du Moyen Age en histoire, chaque fin de chapitre en musique s'accompagne d'une petite fiche sur le Moyen Age en lien avec la séquence.



Traduction:
Un soir de roses - Descendons dans le jardin - Des parfums de myrrhe et d'encens - Embaumeront tes pieds - La nuit tombe lentement - Un vent de roses souffle - Je vais te murmurer un chant - Une chanson d'amour...

Quelques explications :
Chanson d'amour destinée aux petits. Dans la tradition, elle accueille les mariés sous la houppa, qui rappelle les tentes des patriarches toujours ouvertes pour les invités, et symbolise à la fois la demeure des époux et la voûte céleste. Le jardin dépeint évoque le jardin d'Éden. Il y souffle un vent parfumé, seul vestige du paradis perdu.
On dit que lorsqu' Adam et Ève furent chassés du paradis, ils n'eurent le droit d'emporter que les parfums!

Chapitre 1 : Musique pour prier, se recueillir

Quelles sont les caractéristiques d'une musique pour prier ?

Œuvre de référence : ***Gloria,*** v.1700, Antonio Vivaldi (1678 – 1741)

Le Gloria est la deuxième prière de l'ordinaire de la messe.
(ordinaire : prières dont le texte est le même à chaque messe)
En musique, l'ordinaire de la messe compte 5 prières :
Kyrie, Gloria, Credo, Sanctus et Agnus Dei.
« Gloria » signifie « gloire à Dieu».

Œuvres périphériques : Chant de louange à Allah, CD *musiques du monde* (Fuzeau)
Récitation du Coran, CD *voix du monde* (CNRS)
Récitation du Rig Veda, CD *voix du monde*
Rituel du soir, moines bouddhistes, CD *musiques du monde*

Quelques monuments parisiens

La Grande ..... de Paris (1867-1874)

La Grande ..... de Paris (1922-1926)

La ..... Notre-Dame de Paris (1163 - début XIVe siècle)

Quelques livres sacrés

Judaïsme : la Torah

Islam : le Coran

Christianisme : la Bible

Je suis capable de donner les caractéristiques principales d'une musique pour prier

Je peux mettre en valeur le texte :

* ..... : à une note correspond une syllabe.
* ..... : tout le monde chante ou joue le même rythme.
* ..... : entre le parler et le chanter.

Je peux laisser ma musique sans accompagnement instrumental :

* ..... : chanter sans accompagnement instrumental.

Je peux faire alterner soliste et chœur :

* ..... : c'est le seul à chanter ce qu'il chante. Souvent il a le rôle principal.
* ..... : plusieurs personnes chantent ensemble.
* ..... : un soliste et un chœur chantent en alternance.

Je peux choisir que le chœur chante à une ou plusieurs voix :

* ..... : chanter à une seule voix. Tous chantent la même chose.
* ..... : musique à plusieurs voix différentes. On entend des hauteurs différentes en même temps.

S.Edelga/I.Moty-Tran

Sandrine Edelga (Collège Fabien, Montreuil)
Isabelle Moty-Tran (EABJM, Paris)

ASSOCIATION DES PROFESSEURS D'ÉDUCATION MUSICALE

Siège social : 6 impasse Dubet

33700 Mérignac

www.apemu.fr

CONSEIL D'ADMINISTRATION

ADAM OURET Maïté, AUGER Mathilde, BARBIER Yolande, BERTIER WOLFROM Martine, BOUGAULT Isabelle, DELOFFRE Dominick, GARNY Anne-Françoise, GEGOUT Etienne, GODAY Pascale, LATOUR Michèle, MARTELLO Nicolas, MAYER Sigrid, PUNSOLA Marie-Stéphane, QUINET Marie-Françoise, SCEBALT Anne-Claire, SEGUI Fernando, THIEBAUX Hélène, WAGNER Hélène.

BUREAU

Présidente

Yolande BARBIER
6 impasse Dubet
33700 Mérignac
06.13.43.92.25
yolande.barbier@apemu.fr

Vice-président

Fernando SEGUI
24 place des Hirondelles
69140 Rillieux-la-pape
06.63.61.99.58
fernando.segui@apemu.fr

Vice-président

Etienne GÉGOUT
18 route de Voirincourt
54280 Seichamps
06.81.07.42.32
etienne.gegout@apemu.fr

Vice-présidente

Maité Adam Ouret
6 rue Nungesser et Coli
25200 Montbéliard
03.81.90.06.03
maite.adam-ouret@apemu.fr

Trésorière

Isabelle BOUGAULT
19 chemin de Aulnes
69570 Dardilly
06.87.38.58.84
isabelle.bougault@apemu.fr

Directrice de la publication

Anne-Claire SCEBALT
6 rue du cerf
88000 Epinal
06.76.86.40.14
anneclaire.scebalt@apemu.fr

Secrétaire

Anne-Françoise GARNY
3 rue des joncs
01000 Bourg-en-Bresse
04.74.50.32.65
annefrancoise.garny@apemu.fr

Trésorière adjointe

Pascale GODAY-RAMOS
6 place de l'église
31290 Avignonet Lauragais
06.24.13.00.84
pascale.goday-ramos@apemu.fr

Secrétaire adjointe

Marie-Françoise Quinet
32 rue Louis Delos
59700 Marq en Baroeul
06.89.81.65.16
mariefrancoise.quinet@apemu.fr

Mise en page de la revue

Imprimerie LM PRINT, 3 avenue des tilleuls 69360 St Symphorien d'Ozon
LMPrint@wanadoo.fr www.imprimerie-lm-print.com

Certifiée IMPRIM'VERT depuis 2008

DÉLÉGUÉS ACADÉMIQUES

AIX -MARSEILLE
En recherche de délégué

AMIENS
Sabine Dommanget
5 rue de l'Abbé Danicourt 80260 Naours
jcsab@sfr.fr

BESANÇON
Maité Adam Ouret
6 rue Nungesser et Coli 25200 Montbéliard
adamouret.maite@wanadoo.fr

Hélène Thiébaux
11 rue des Clairs Soleils 25000 Besançon
heleneharanger@club-internet.fr

BORDEAUX
Catherine Baudy
12 allée Francois Villon 33510 Andernos
05 56 26 25 86 catherine.baudy@wanadoo.fr

CAEN
En recherche de délégué

CLERMONT - FERRAND
Claude Laporte
10 bd Léon Malfreyt
63000 Clermont - Ferrand
cl.laporte@wanadoo.fr

CORSE
En recherche de délégué

CRÉTEIL
Rachel Roguin
19 allée de la Châtaigneraie
95270 Saint-Martin du Tertre
06 37 26 44 62 rachel.roguin@orange.fr

Sandrine Edelga
11 rue du pressoir
75020 Paris sedelga@gmail.com

DIJON
En recherche de délégué

GRENOBLE
Martine Bertier-Wolfrom
12 rue Barral de Montferrat 38100 Grenoble
tél/fax : 04 76 47 92 17 ma.berwol@free.fr

GUADELOUPE
En recherche de délégué
GUYANE
En recherche de délégué
LA RÉUNION
En recherche de délégué

LILLE
Marie-Françoise Quinet
32 rue Louis Delos 59700 Marq en Baroeul
Tel 03 20 31 57 66 / 06 89 81 65 16
mfquinet@dbmail.com

LIMOGES
Blin Guillaume
La Bussiere 23140 Cressat
guillaume.blin@nordnet.fr

LYON
Mathilde Auger
29 bis rue Viala 69003 LYON
06 64 51 80 45 auger.mathilde@neuf.fr

MARTINIQUE
En recherche de délégué

MONTPELLIER
Jean-Michel Vallot
11 rue Lieutenant Gilles 66330 Cabestany
jean-michel.vallot@ac-montpellier.fr

NANCY - METZ
Fabienne Lindingre
124 avenue du Général Leclerc
54220 MALZEVILLE
fabienne.lindingre@ac-nancy-metz.fr

NANTES
Jean-Martial Fouilloux
33 rue Maurice Lagathu 44400 Rezé
06 77 90 04 95 jean-martial.fouilloux@wanadoo.fr

NICE
Erik De Brun
26 avenue Borriglione 06100 Nice
04 93 52 26 49 / 06 77 18 67 62
edebrun@gmail.com

ORLÉANS - TOURS
En recherche de délégué

PARIS
Sandrine Edelga
11 rue du pressoir
75020 Paris
sedelga@gmail.com

POITIERS
En recherche de délégué
REIMS
En recherche de délégué

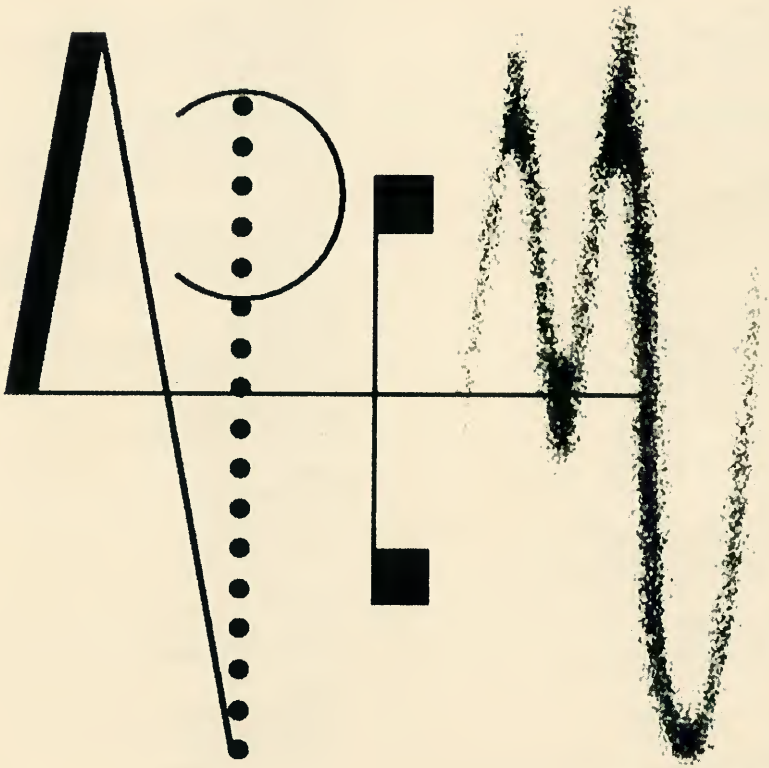
RENNES
Sigrid Mayer
11 rue de Saint Antoine
29252 Plouezoc'h
mayer.sigrid@orange.fr

ROUEN
Patrice Latour
9 rue de Neuvillette 76240 Le Mesni-Esnard
02 35 79 83 40 pmlatour@hotmail.com

STRASBOURG
En recherche de délégué

TOULOUSE
Marie-Stéphane Punsola
11 ch Gaylar 31270 Cugnaux
05 67 74 29 72 / 06 81 90 34 10
punsolamarie@aliceadsl.fr

VERSAILLES
Christophe Gasselin
Les Roches 5 chemin du puits 91890 VIDELLES
06 70 06 71 62 christophe.gasselin@ac-versailles.fr



Imprimerie LM Print - Saint Symphorien d'Ozon (69)
Mise en page: Anne-Claire SCEBALT/Imprimerie LM PRINT
Dépôt légal : 1er trimestre 2014 - 225 - ISSN : 1265 - 3462
Abonnement : 38 € - Prix de vente au numéro : 9,50 €